



Psicoperspectivas

ISSN: 0717-7798

revista@psicoperspectivas.cl

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Chile

VAN OLPHEN, MARCELA; RÍOS, FRANCISCO
AL SERVICIO DE LA JUSTICIA SOCIAL: CONOCIMIENTOS, DESTREZAS Y ACTITUDES PARA
LOS "NUEVOS TIEMPOS"
Psicoperspectivas, vol. III, núm. 1, 2004, pp. 151-171
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171017841008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

AL SERVICIO DE LA JUSTICIA SOCIAL: CONOCIMIENTOS, DESTREZAS Y ACTITUDES PARA LOS “NUEVOS TIEMPOS”

MARCELA VAN OLPHEN

Facultad de Educación
Universidad de Wyoming
EE.UU.
marcelav@uwyo.edu

FRANCISCO RÍOS

Facultad de Educación
Universidad de Wyoming
EE.UU.
frios@uwyo.edu

Resumen. El propósito de este artículo es propiciar el diálogo y despertar el interés de los educadores, los administradores, y de aquellas personas involucradas directa o indirectamente con el ámbito educativo sobre los problemas que enfrenta la educación en la actualidad. Específicamente nos referimos a los ataques continuos que recibe la educación pública y los desafíos que presenta la preparación de docentes para enseñar en los “nuevos tiempos.” Para lograr nuestro propósito, proponemos un modelo teórico que se vale del uso de cuatro plataformas: (a) pedagogía, currículum y evaluaciones; (b) investigaciones educacionales; (c) profesionalización de la docencia; y (d) cambios sociales. Estas plataformas nos sirven de punto de partida para explicar los conocimientos, las destrezas y las actitudes que todo docente debe poseer en su bagaje profesional. Puesto que este modelo está centrado en la importancia de la educación equitativa y la considera su piedra fundamental discutimos algunos conceptos clave de la educación multicultural, contrastamos los enfoques pedagógicos tradicionales con otros más contemporáneos, y proponemos direcciones a seguir con respecto a ambos temas para de esta manera llegar a explicar lo que significa e implica cada plataforma. También le damos una gran consideración a las relaciones que existen entre estas cuatro plataformas y cómo se delinean los conocimientos, destrezas y actitudes que emergen de dichos vínculos.

Para facilitar la visualización y un mejor entendimiento del modelo que proponemos damos ejemplos de programas y proyectos que están siendo implementados con mucho éxito en distintas instituciones estadounidenses. Dado el importante papel que juega la psicología dentro de este contexto, mencionamos áreas de esta disciplina que pueden ayudarnos a ser mejores abogados de la educación equitativa y más activos patrocinadores de la justicia social.

Concluimos con recomendaciones para los lectores que estén genuinamente inte-

resados en asumir el compromiso que implica abogar por la educación equitativa y la justicia social.

MARCELA VAN OLPHEN
FRANCISCO RÍOS

Palabras clave: justicia social, educación equitativa, educación multicultural, reforma educativa

INTRODUCCIÓN

La educación pública y, en especial, los docentes de las escuelas públicas son blancos de continuos ataques. Uno de los desafíos más grandes en las escuelas públicas es asegurar que los estudiantes con distintas características lingüísticas, culturales y sociales tengan las mismas oportunidades educativas para su desarrollo intelectual (Berliner y Biddle, 1995). Existe una creciente preocupación con respecto a la calidad general de la educación como así también a las nuevas reformas educacionales que vienen arrasando a países como Chile y Estados Unidos. Aunque estas reformas varían dependiendo el nivel (federal y provincial o regional) el foco de la preocupación se basa solo en la calidad de la enseñanza y de los docentes. Por un lado, el blanco de estas reformas es el sistema escolar y las escuelas en sí mismas¹ (por ejemplo, el uso de evaluaciones estandarizadas) y por el otro, específicamente, los docentes. Estas reformas incluyen (a) la identificación de maestros cuya actuación es pobre junto con su despido en caso que no mejoren su desempeño (desempeño que se mide de acuerdo a las “mejores prácticas docentes basadas en la investigación”) y (b) el requisito que los maestros pasen exámenes estandarizados antes de ser admitidos en la profesión docente.

En el seno de estas reformas yacen preguntas sobre el acto de enseñar: ¿es éste un acto profesional o un acto técnico? (Cochran-Smith, 2003; Darling-Hammond y Youngs, 2002). Desde la perspectiva de la enseñanza como acto técnico, el sello de calidad pedagógico está dado por los resultados de las pruebas estandarizadas. De acuerdo a esta perspectiva se deben identificar prácticas de la enseñanza específicas para usarlas de manera estricta y absoluta con el fin de evaluar los estudiantes. Este grupo de personas valora y enfatiza los conocimientos basados en los contenidos más que los conocimientos a nivel pedagógico.

Por otro lado, aquéllos que perciben y creen que la enseñanza es un acto profesional ven a la enseñanza como una actividad intelectual que involucra múltiples factores. Dentro de este marco el conocimiento de los contenidos constituye solo una parte de lo que los docentes en realidad necesitan saber. Este grupo de profesionales concentra su atención en las interacciones que se producen entre los contenidos y una amplia gama de prácticas pedagógicas que pueden ser empleadas de acuerdo al entorno local y a las características específicas de los estudiantes que componen una clase en particular. Por estas razones se puede afirmar que el conocimiento de los contenidos pedagógicos (Shulman, 1986) sirve de base para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo.

¹ Estos exámenes estandarizados miden la actuación de los estudiantes y las escuelas en comparación con otros estudiantes y otras escuelas. Ejemplos de exámenes estandarizados que se usan en la actualidad en los Estados Unidos son: Terra Nova, SAT, ISTEP, etc.

En cierta forma, la pregunta que gira en torno a la naturaleza del acto de enseñar (acto técnico o acto profesional) se puede explicar dentro del marco del entendimiento en que cada uno de nosotros concibe el proceso de la enseñanza en general. Cuando se aborda la enseñanza como acto técnico, los desafíos propios que este proceso ofrece se resuelven implementando soluciones conocidas a priori y que ya han sido utilizadas en numerosas ocasiones (Heifetz y Laurie, 1999). Las tensiones, los conflictos y los desafíos dentro del marco de la enseñanza como acto profesional se perciben como situaciones desconocidas a las que no se les puede aplicar una solución genérica, estándar o pre-fabricada. La educación como acto profesional, debido a su naturaleza intelectual, reconoce que la complejidad del proceso de la enseñanza requiere soluciones que emergen como consecuencia de una ética de trabajo basada en la adaptabilidad al cambio y en el esfuerzo colectivo (Heifetz y Laurie, 1999). Este proceso no se puede llevar a cabo de manera individual. Requiere que la gente trabaje de manera conjunta, enfocándose en crear una cultura propia e inherente a la escuela y, que a su vez promueva la profesionalización de la enseñanza (por ejemplo, el estudio y análisis de la enseñanza de uno mismo). Cabe mencionar que la enseñanza como acto profesional aprovecha y hace uso de las tensiones y conflictos de manera positiva y productiva. Por ejemplo, los conflictos y tensiones se pueden usar para: a) promover el diálogo sobre el propósito y el fin de nuestro trabajo, b) perfilar proyectos de investigación-acción que identifiquen pedagogías productivas, c) re-pensar posibles contextos para propiciar colaboraciones con los otros profesionales de la escuela con el fin de compartir nuevas estrategias de la enseñanza, d) experimentar con nuevos enfoques para la enseñanza, y e) redefinir la profesión docente para generar cambios educativos (Heifetz y Laurie, 1999).

Las ideas y los conceptos mencionados anteriormente preparan el escenario para presentar nuestra propuesta sobre los cambios educativos necesarios en la actualidad. Además de que una gran parte de la reforma educativa está dirigida a ampliar el círculo de alumnos que son exitosos, en particular aquellos estudiantes con menos recursos, es una nueva oportunidad para re-conceptualizar no solo la educación de los alumnos sino también la preparación de los docentes para enfrentar dichos cambios. Al re-pensar y re-conceptualizar nuestra labor docente debemos considerar niveles de micro (la clase, la enseñanza y el aprendizaje) y macro (escuela y distritos escolares, comunidades profesionales, provincias y Estado) análisis.

El propósito de este artículo es promover el diálogo sobre los problemas que enfrenta la educación en la actualidad y más específicamente la preparación de los docentes para enseñar en los "nuevos tiempos." Para conseguir nuestro propósito proponemos un marco teórico que favorece la apertura al diálogo y nos permite discutir la importancia y la necesidad de la educación equitativa. Posteriormente describimos cuatro plataformas y los conocimientos de los que estas cuatro plataformas se valen para ayudar a mejorar la educación equitativa. Continuamos con una explicación sobre cómo estas plataformas se relacionan entre sí y cómo nos pueden ayudar

a pensar de diferentes maneras acerca de la preparación de los docentes. Para concluir formulamos preguntas y planteamos desafíos y oportunidades que se generan a partir de este marco teórico.

MARCELA VAN OLPHEN
FRANCISCO RÍOS

Breve Definición del Tema a Abordar: La Educación Equitativa

El modelo que proponemos ve a la educación como un fenómeno amplio que comprende a la sociedad en su totalidad. Esperamos que este modelo sea generativo en su naturaleza para que promueva cambios educativos. De ningún modo esperamos que las diferentes comunidades educacionales copien este modelo sino que lo usen como punto de partida y lo adapten (no adopten) a sus necesidades e idiosincrasias.

Anteriormente mencionamos que el mayor desafío de las escuelas es asegurar que los estudiantes que poseen diferentes rasgos lingüísticos y culturales puedan tener éxito en su desempeño académico (Berliner y Biddle, 1995). La excelencia educativa no se puede exigir a menos que ese reclamo sea para todos los grupos de estudiantes. Los estudiantes que provienen de niveles socio-económicos predominantemente carenciados, los que pertenecen al género femenino, o estudiantes que tienen un historial lingüístico y cultural diferente que el de la mayoría deben tener el mismo nivel de acceso y las mismas oportunidades de éxito académico que el resto del alumnado. Por lo tanto, es crucial que esta meta sea el epicentro de nuestros esfuerzos en torno a la reforma educativa y a la preparación de los docentes específicamente.

Vale la pena mencionar que la igualdad educativa, enseñar lo mismo a cada estudiante, difiere de la equidad educativa. La educación equitativa va más allá que la igualdad educativa ya que apunta a enseñar a los estudiantes de maneras diferentes asegurándonos que el resultado último es el mismo: éxito académico, social, emocional y personal para todos los estudiantes sin distinción alguna del origen, nivel socio-económico, o patrones lingüísticos y/o culturales. Para nosotros la educación equitativa es una manera de asegurar que todos los estudiantes tengan experiencias educativas que sean inclusivas, que afirmen sus identidades, y que los nutran espiritual y académicamente de modo que el éxito de los estudiantes se produzca a nivel académico, social, emocional y personal (Davidman y Davidman, 2000). En todos los casos y teniendo en cuenta la increíble variedad de características y antecedentes personales y académicos que nuestros estudiantes traen consigo al ámbito educativo, nosotros abogamos por la equidad educativa en lugar de la igualdad educativa.

Nuestra posición es también afirmar que la educación equitativa es un imperativo moral. ¿Cómo puede una sociedad justificar el requerir que sus alumnos cambien su cosmovisión como condición previa para lograr el éxito académico? ¿Cómo una sociedad puede esperar que sus alumnos crezcan social, emocional y académicamente, y que además desarrollen todo su potencial si no se comienza por respetar y celebrar las diferencias individuales que caracterizan a estos alumnos y que los hacen ser quienes en realidad

son? Para nosotros, capitalizar en las características culturales y lingüísticas para propiciar el éxito académico de estos estudiantes es la única manera que moralmente se justifica considerar. Además, sin partir de la base de la educación equitativa nunca podremos comenzar a transitar el camino que nos lleva a la justicia social. Vencer la inercia que nuestros sistemas educativos sufren no es tarea fácil. La incapacidad de movernos en dirección hacia la justicia social es un desafío de una magnitud mayor. En realidad, esta inercia e incapacidad de movernos hacia la justicia social constituye una amenaza aun mayor para el desarrollo de las democracias sociales.

Propuestas para la Educación Multicultural: Algunos Conceptos Clave

La educación multicultural, como disciplina, se enfoca en todos aquellos recursos y herramientas educativas que permiten ampliar el círculo de éxito para el mayor número posible de estudiantes sin distinción alguna. Pese a que no es posible describir todos los postulados y conceptos involucrados en la educación multicultural (Banks and McGee-Banks, 2004), en la siguiente sección ofrecemos un breve resumen de los conceptos más relevantes para el presente artículo. Este resumen está basado en la obra de Nieto (2004).

- La educación debe tomar una postura explícita en contra de los prejuicios. Debido a que históricamente las escuelas fueron establecidas para favorecer a ciertos grupos, es imperativo que se realicen actividades para contrarestar estos residuos que se manifiestan de manera perniciosa en las prácticas y regulaciones contemporáneas;
- La educación multicultural es para todos los alumnos. Es necesario que todos los estudiantes entiendan el poder que lo cultural y lo lingüístico implican en nuestras vidas. Además, todos los estudiantes necesitan saber cómo interactuar, cómo convivir y cómo aprender con personas que son diferentes de ellos y sobre todo, estos estudiantes deben saber cómo funcionar en distintos contextos culturales;
- La educación multicultural es un proceso mientras que la educación equitativa es un sendero, una dirección a seguir, una manera de ser y existir en nuestro sistema educativo. La educación multicultural no es un lugar donde uno llega y se establece. El educador multicultural está constantemente buscando perfeccionarse, mejorar y llegar a un mejor entendimiento sobre el proceso de la enseñanza que abarca a todos los estudiantes;
- La educación multicultural es omnipresente. Todos los aspectos del ambiente escolar deben ser analizados desde un punto de vista y una posición que afirmen la diversidad y que creen barreras alrededor de todas aquellas diferencias que dañen los objetivos de la educación multicultural. Esto incluye elementos tales como actividades extracurriculares, personal, currículum y programas escolares en general; y,
- La educación basada en pedagogías críticas tiene como meta la justicia

social. La educación multicultural reconoce la naturaleza política de la educación y usa las pedagogías críticas (perspectivas múltiples, enseñanza y promoción del pensamiento crítico, creación y promoción de contextos democráticos en el ámbito escolar, etc.) para ayudar a los estudiantes a avanzar hacia un orden social más justo. El resultado de la aplicación de estas pedagogías críticas debe ser el movimiento y paso de la teoría y la reflexión a la acción. Las escuelas se deben convertir en lugares donde los estudiantes puedan aprender cómo ser ciudadanos activos y responsables dentro de una sociedad democrática donde la atención a las injusticias lleve a promover acciones hacia la justicia social.

MARCELA VAN OLPHEN
FRANCISCO RÍOS

Bennett (2001), en una reciente revisión de la literatura actual sobre temas tales como currículum, evaluación y pedagogía llega a las siguientes conclusiones que son corolario de su revisión de las investigaciones en torno a la educación multicultural y su relación con la pedagogía en su sentido más amplio.

- Reforma Curricular
 - El conocimiento se construye y se desafía
- Pedagogías Equitativas
 - Todos los estudiantes tienen talentos especiales y capacidad para aprender
 - El objetivo principal de la educación es procurar propiciar las condiciones necesarias para que todos los estudiantes puedan desarrollar al máximo su potencial
 - La posición cultural de los docentes y estudiantes junto con el sentido de identidad étnica influencian el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Competencia Multicultural
 - La reducción de prejuicios raciales y culturales es posible y deseable
 - Los individuos pueden convertirse o ser personas multiculturales sin necesidad de tener que rechazar o dejar a un lado su identidad y cosmovisión para funcionar adecuadamente y sentirse a gusto en otros entornos culturales
- Equidad Social
 - El cambio social es necesario para que la equidad educativa suceda (acceso a la participación y a la realización personal y académica)
 - El cambio social es posible y congruente con valores democráticos básicos

Problemas de los Enfoques Pedagógicos Tradicionales: Contrastes con las Nuevas Pedagogías

Una parte crítica de la situación actual es el énfasis en los enfoques pedagógicos tradicionales que dejan de lado la importancia de la inclusión de la

comunidad en general. Cuando nos apartamos de la comunidad, nos apartamos de una de las funciones más importantes de la educación: la preparación de ciudadanos que entiendan cuáles son sus responsabilidades y derechos como miembro de una comunidad. Para que este fenómeno ocurra debemos incluir a todos los estudiantes. Esta inclusión debe suceder de manera equitativa. Por lo tanto, para nosotros la equidad de la educación debe ser la médula de todo proceso educativo. Específicamente, proponemos que el papel central de la educación sea aquel que se atribuye a un fenómeno equitativo. Pero, ¿cómo hacemos para iniciar este viaje? Sugerimos que las personas interesadas en generar tales cambios comiencen por re-pensar la(s) filosofías a las que se han adherido, y que por otro lado, adopten enfoques amplios, libres de prejuicios, y que su punto de partida sean las líneas de pensamiento democrático.

La siguiente tabla ofrece una lista de contrastes presentados entre las pedagogías tradicionales y los nuevos enfoques pedagógicos. Nuestro propósito es invitar al lector a re-pensar estas diferencias entre ambas tradiciones dentro del marco de la justicia social y con una amplitud de pensamiento que lo lleve a una profunda reconsideración del impacto y de las consecuencias que dichas características pueden tener tanto en el corto como en el largo plazo en cualquier proceso educativo. Cuando decimos cualquier proceso educativo no es con intención de restarle importancia, sino como lo mencionamos anteriormente, esta es una propuesta que no ambicionamos que sea *adoptada* sino *adaptada* a las necesidades específicas de cada comunidad educativa (Tabla 1).

Ahora queda en las manos del ávido lector el planteamiento de cómo poner al servicio de su ámbito académico las características de las nuevas pedagogías para nutrir, apoyar y mejorar la educación equitativa. Las características presentadas en la columna correspondiente a las nuevas pedagogías deben servir para formular planes de acción que se ajusten a cada realidad educativa, pero que por sobre todo sirvan como pilares para el desarrollo de una educación democrática.

La Educación Equitativa: Plataformas para su Estudio y Análisis

Marco Teórico

Este marco teórico está basado en líneas de pensamiento que apuntan al cambio social para generar una reforma educativa basada en los principios de la equidad educacional (como ha sido mencionado anteriormente, la educación equitativa es diferente de la igualdad educativa), en los nuevos enfoques pedagógicos y en las cambiantes condiciones sociales. El educador Allan Luke (1998) en su trabajo con los aborígenes australianos describe experiencias educativas y modelos implementados que se acercan a lo que proponemos con este marco teórico (para más información visitar <http://www.teachers.ash.org.au/williams/apapdc/luke.htm>).

El modelo que proponemos en este artículo identifica los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para que se produzca el cambio educativo

Tabla I: Pedagogías Tradicionales en Contraste con los Nuevos Enfoques PedagógicosMARCELA VAN OLPHEN
FRANCISCO RÍOS

Enfoques Pedagógicos Tradicionales	Nuevos Enfoques Pedagógicos
Se enfocan en lo que se enseña.	Se enfocan en lo que se aprende.
Se enfocan en el individuo en sí mismo.	Se enfocan en el individuo como parte integral de su comunidad.
Reconocen a un grupo mayoritario como el patrón cultural general	Reconocen las diferencias culturales de los distintos grupos que a pesar de pertenecer a un mismo grupo étnico poseen patrones culturales diferentes entre sí.
Se adhieren a enfoques restrictivos que limitan la posibilidad de un entendimiento más amplio del proceso de aprendizaje.	Se adhieren a enfoques Freirianos que proponen pedagogías liberadoras con bases para la inclusión y el cambio social como agente generador de la justicia social.
Patrocinan el uso de perspectivas restringidas y estrechas en las maneras de enseñar.	Patrocinan el uso de perspectivas múltiples y enfoques como el de las inteligencias múltiples.
Promueven los modelos “bancarios”, es decir, el conocimiento se deposita en “cajas” y los contenidos no se conectan o elaboran.	Promueven el desarrollo del pensamiento crítico o los modelos socio-construtivistas en los que el conocimiento se construye y los contenidos se asocian e interconectan.
Conciben la enseñanza separada de la educación cívico-política.	Conciben la enseñanza como un acto cívico-político.
Usan las nuevas tecnologías de maneras tradicionales, el profesor tiene el control y el monopolio de las mismas. El uso de estas tecnologías es más técnico que intelectual.	Usan las nuevas tecnologías de maneras creativas. Los estudiantes son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto el objetivo principal al usar las nuevas tecnologías es enriquecer el proceso educativo, abrir nuevos horizontes para los estudiantes y cruzar barreras sociales. Los estudiantes usan estas tecnologías como instrumentos para sus investigaciones cuyo fin es promover el pensamiento crítico.
Usan modelos autocráticos donde los docentes imponen su autoridad sin modelar aquellos aspectos básicos y característicos de la educación democrática.	Usan modelos democráticos donde los docentes incluyen a sus alumnos y juntos establecen un código de respeto mutuo, derechos y obligaciones. El docente modela con su comportamiento las características fundamentales de la educación democrática que conducen a la justicia social.

con un foco equitativo. Aunque aquí mencionamos un ejemplo para cada categoría, debemos reconocer que hay varias subcategorías que subyacen en cada una de éstas. Específicamente, nos referimos a los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para alcanzar la educación equitativa.

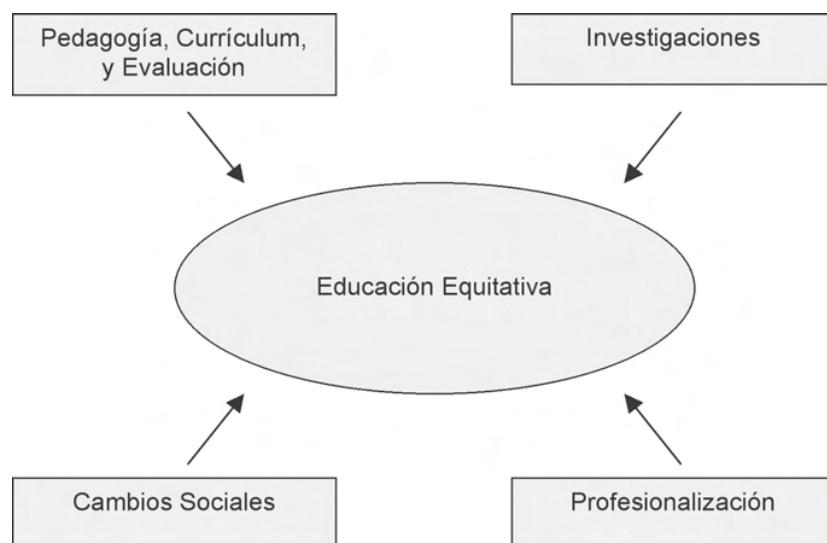
Para abordar el estudio y el análisis de la educación equitativa proponemos

cuatro plataformas que tienen como epicentro a la educación equitativa. Estas plataformas son: (a) pedagogía, currículum y evaluaciones; (b) investigaciones educacionales; (c) profesionalización de la enseñanza; y (d) promoción de cambios sociales. La siguiente figura nos brinda una representación gráfica de nuestra visión acerca de la educación equitativa.

Pedagogía, Currículum y Evaluación

Es posible mencionar varias prácticas y trabajos dentro de estas plataformas que ayudan a la meta de la educación equitativa. Por ejemplo, las investigaciones realizadas por Gay (2003) y Jordan-Irving y Armento (2001), con respecto a las pedagogías culturalmente sensibles, son particularmente robustas en

Figura 1. Plataformas para el Estudio de la Educación Equitativa



cuanto las consideraciones que estos investigadores plantean para avanzar la promoción de la equidad educacional. Otros investigadores continúan su labor en el área de las pedagogías lingüísticamente sensibles. Tal es el caso de Cummins (2001), en el área de la educación bilingüe y de Krashen (1991) quien ha trabajado arduamente en la propuesta de enfoques innovadores para facilitar la enseñanza y el aprendizaje de la segunda lengua (para más información, ver Cline y Necochea , 2003 quienes ofrecen un sumario de este tipo de pedagogía). En el área de las pedagogías sensibles a la evaluación podemos mencionar a Jordan-Irving y Armento (2001) quienes sugieren el uso de estrategias múltiples para los procesos de evaluación.

Como mencionamos anteriormente, los tipos de pedagogías, currículum y evaluaciones que demuestran ser más prometedores con respecto a la equidad educativa son aquellos que incluyen un componente anti racista

explícito. El trabajo de Lee (1998) y el Proyecto REACH (ver Howard, 1999) son modelos ejemplares que sirven para ilustrar este tipo de experiencias. El foco de muchos de estos trabajos es la búsqueda de la continuidad o discontinuidad cultural-escolar. Todo esto sirve para reconocer la profunda conexión que existe entre el proceso de enseñanza y aprendizaje y nuestra identidad cultural. En suma, si estos tipos de pedagogías, currículum y evaluación son auténticos, robustos y rigurosos, es decir, que proveen un apoyo substancial enfocado hacia la promoción del éxito estudiantil, contribuirán al avance y cumplimiento de los objetivos de la equidad educativa. Nosotros también creemos que las pedagogías que aseguran y propician la presentación de múltiples perspectivas y puntos de vista son cruciales para el logro de estos objetivos.

MARCELA VAN OLPHEN
FRANCISCO RÍOS

Investigaciones Educacionales

Las investigaciones educacionales más productivas e incitantes parecen estar caracterizadas por su grado de multiplicidad: múltiples métodos, múltiples fuentes de datos y múltiples marcos teóricos (que incluyen perspectivas interdisciplinarias) dentro de los cuales se consideran las preguntas a investigar, los datos a ser analizados y, por lo tanto, las conclusiones y resultados a los que se llega son más auténticos y fidedignos. Debido a la complejidad del fenómeno que estamos estudiando, es de vital importancia que las investigaciones educacionales tengan el sello de calidad que otorga el concepto de multiplicidad explicado anteriormente. La gestión educativa debe estar dirigida hacia lo que Gutiérrez y Rogoff (2003) describen como “portafolios de investigación.” Orellano y Bowman (2003) usan una metáfora en la que comparan las investigaciones educacionales con una cámara con la cual podemos acercarnos y alejarnos al fenómeno en cuestión, magnificar y reducir la imagen, y tomar fotografías en movimiento o en posiciones fijas. De esta manera, con esta “cámara” podemos observar el mismo fenómeno y sus cambios en un período de tiempo. La importancia de poder observar el fenómeno educativo a través de estos lentes radica en que se pueden identificar los antecedentes históricos que han marcado las acciones contemporáneas. Si bien estos antecedentes pueden llegar a limitar el rumbo a tomar, también pueden ofrecer nuevas soluciones para resolver los dilemas educacionales contemporáneos.

Paralelamente, sugerimos la importancia de clarificar las posturas epistemológicas que subyacen a las maneras de encauzar nuestras investigaciones. Sheurich y Young (1997), en un provocador artículo, nos piden que considere mos si nuestras posturas epistemológicas, tal como las aplicamos en nuestras investigaciones, son racistas o no. En particular, estos autores nos exhortan a ser escépticos con relación a las propuestas de la tradición positivista en las investigaciones educacionales. Estos autores creen que las tradiciones que giran en torno a las teorías críticas con respecto a la raza pueden ser particularmente prometedoras para dejar al descubierto ciertos elementos que frecuentemente han sido olvidados y descuidados en las investigaciones educacionales (para más información ver Ladson-Billings y Tate, 1995). Del

mismo tenor e importancia es el trabajo realizado por Luis Moll y otros investigadores (por ejemplo, Moll, Amanti, Neff, y González, 1992) quienes se han enfocado en lo que han dado en llamar “fondos de conocimientos.” Estos “fondos de conocimientos” reconocen y validan los antecedentes (lingüísticos, culturales, etc.) que la gente y las comunidades en general traen al ámbito escolar. Estos antecedentes culturales y lingüísticos, en lugar de ser percibidos como un obstáculo o algo problemático y deficitario que se debe superar, se convierten en el punto de partida para generar y promover logros académicos. Cuando las investigaciones educacionales (cuantitativas o cualitativas) son conducidas dentro del marco de las teorías críticas centran sus preguntas y análisis en aquellos que han sido marginados por el sistema educativo y enfocan su análisis alejándose del individuo en sí mismo pero aproximándose a los sistemas sociales.

Profesionalización de la docencia

Como lo hemos mencionado anteriormente, una de las tensiones centrales en torno a la reforma educativa está asociada con la visión de la enseñanza como un acto técnico en contraposición de la enseñanza como un acto profesional. La idea de los docentes como profesionales de la enseñanza es, en nuestra opinión, más consecuente con la meta de la equidad educativa. Nosotros creemos que esto es lógico porque el ser profesional requiere e implica que los docentes estudien y analicen su propio trabajo y que estén continuamente mejorando sus destrezas y práctica profesional en general. Por otro lado, también implica un gran compromiso de los docentes hacia sus estudiantes y hacia la profesión en general. Este compromiso hacia la profesión en general no es un concepto vago y puramente abstracto sino que se refleja en los actos cotidianos más básicos. Ejemplos del compromiso docente son: (a) aquellas conversaciones académicas en que los docentes se involucran para superarse, para promover y difundir los conocimientos que se vinculan con la enseñanza y el aprendizaje; (b) círculos de lectura profesional; (c) capacitaciones profesionales para estar actualizados; (d) emprendimientos para establecer vínculos sólidos con la comunidad, etc. De esta manera la docencia sí es una actividad intelectual que se nutre de una ética de trabajo basada en el crecimiento intelectual. Estas condiciones y nivel de compromiso deben ser extendidos al nivel de las facultades de educación. Los docentes universitarios no escapan a este compromiso, en ellos está generar los cambios necesarios para que los programas de formación docente provean una formación académica sólida para preparar verdaderos profesionales de la enseñanza. Cuando los docentes de todos los niveles educativos asumen este tipo de compromiso se convierten en líderes genuinos de su institución educativa y de su comunidad.

Otro aspecto igualmente importante de la profesionalización de la docencia es la parte económica. Es necesario que los docentes sean remunerados económicamente y provistos de las condiciones laborales comparables con las de otras carreras que son consideradas “profesionales.” Si esperamos que realmente haya cambios profundos en el sistema educativo no podemos dejar

de lado el aspecto económico o descuidar el entorno laboral de manera que los docentes no cuenten con los recursos básicos para llevar a cabo su labor profesional. Dentro del marco económico se debe considerar una provisión para que los docentes puedan capacitarse y continuar su proceso de aprendizaje y reflexión sobre la enseñanza. Si no se procuran estos medios para un continuo perfeccionamiento docente y promoción profesional, los docentes no tendrán las herramientas académicas necesarias para enfrentar los desafíos que los cambios sociales y pedagógicos traen aparejados. En suma, proveer oportunidades (apoyo económico) para la promoción y capacitación docente, y confiar en las decisiones que los docentes tomen basadas en estos conocimientos, tiene una importancia trascendental en el éxito de la reforma educativa.

MARCELA VAN OLPHEN
FRANCISCO RÍOS

Cambios sociales

La sociedad está cambiando rápidamente como consecuencia de la internacionalización generada por el movimiento a través de las fronteras en el mundo virtual. El conocimiento y pericia en el uso de las nuevas tecnologías empleados para cruzar estas fronteras virtuales pertenece y es parte de las destrezas de los aprendices de más corta edad. Saber cómo usar el caudal de información que emerge de los cambios tecnológicos-sociales con fines productivos nos ayuda a progresar; sobre todo nos permite promover las condiciones sociales adecuadas en las comunidades que más lo necesitan. Esta oportunidad de promover cambios sociales, que surge como consecuencia de los avances tecnológicos actuales, constituye un punto crítico en la labor de la educación y de los educadores en general.

Respecto a las oportunidades inherentes a las escuelas que pertenecen a sociedades que poseen tecnologías avanzadas, nos entusiasma la perspectiva que Cummins y Sayers (1997) presentan en su trabajo *Brave New Schools*. Estos investigadores, quienes atribuyen un papel central a la pedagogía equitativa, describen maneras en las que las nuevas tecnologías pueden servir a los fines de la equidad y al ámbito escolar dentro del marco de la tradición de la ciencia crítica. Esto incluye establecer canales de comunicación para que los estudiantes puedan compartir con sus pares extranjeros los desafíos que sus comunidades enfrentan. Cuando los estudiantes se involucran en este tipo de actividades se ven obligados a considerar de manera más profunda los desafíos de su comunidad conjuntamente con los recursos que puedan estar disponibles para apoyar su resolución.

Los investigadores se están enfocando más allá de las aplicaciones de las nuevas tecnologías en la clase. La investigadora Lee (2001) ha propuesto un Modelo Cultural (*Cultural Modeling*) que sirve de marco para estudiar cómo los estudiantes entienden y llevan a cabo ciertas prácticas culturales dado que la cognición se ejecuta en todas las actividades diarias. Dentro del marco de este Modelo Cultural, la socialización cultural adquiere tres dimensiones: (a) las prácticas familiares y comunitarias, (b) las distintas disciplinas académicas, y (c) las prácticas que se llevan a cabo en la sala de

clase (Lee, Spencer y Harpalani, 2003).

Además del trabajo de Carol Lee y sus colegas, podemos mencionar otras líneas de investigación que se enfocan en aprender cómo los estudiantes contienden con situaciones estresantes de la vida diaria (pobreza, racismo, prejuicios lingüísticos), desarrollan sus posturas, y mantienen su posición y sentido de pertenencia en su comunidad o círculo social. El Sistema Teórico del Fenómeno de Variación Ecológica (Phenomenological Variant Ecological System's Theory, PVEST) propuesto por Spencer (1995) es otro ejemplo de un marco teórico para el estudio de estos fenómenos educativos-culturales.

En conclusión, los “nuevos tiempos” que nos tocan vivir requieren maneras de enseñar y aprender que sean innovadoras y que reflejen las necesidades de la sociedad actual, en particular aquellas maneras relacionadas con cómo aprender a cruzar las barreras culturales y las fronteras de nuestras naciones. Este hecho es valioso para recordar que la educación se encuentra asentada dentro de los sistemas sociales de mayor envergadura de la nación, las regiones, provincias, o distritos. Por lo tanto, el sistema escolar debe ser concebido y percibido dentro de un marco de corte ecológico y también como un acto político (Freire, 1998).

Relaciones entre las Distintas Plataformas

Estas plataformas se relacionan de manera particular. En esta sección ofrecemos ejemplos de algunas de las relaciones que las vinculan. Con el fin de proveer un enfoque sistemático en el abordaje del estudio de estas relaciones, las hemos organizado en las siguientes categorías: (a) conocimientos, (b) destrezas, y (c) actitudes que todo educador debe poseer para alcanzar la educación equitativa como meta final. Estas categorías están íntimamente ligadas entre sí. El desarrollo de una impacta el desarrollo de la otra, por lo tanto podemos afirmar que son interdependientes y que además una de ellas no se puede concebir sin las otras dos.

Pedagogía, currículum y evaluación - investigaciones

Cuando se combinan estas dos plataformas surgen conocimientos, destrezas y actitudes que pueden marcar nuevas direcciones en nuestro accionar educativo. Con respecto a los conocimientos, los educadores necesitan estar familiarizados con las líneas de investigación actuales para que éstas informen su práctica profesional con el fin de alcanzar enfoques pedagógicos más productivos. Estos enfoques pedagógicos deben estar de acuerdo con las disciplinas académicas y también ser sensibles al contexto local.

Los docentes necesitan de estos conocimientos para poder aplicarlos en sus salas de clase. Por ejemplo, una destreza muy importante (que surge como consecuencia del conocimiento de enfoques pedagógicos más productivos) es la capacidad de poder conducir proyectos de “investigación-acción.” Estos proyectos de “investigación-acción” deben construir sus cimientos sobre las

bases de (a) la pericia del docente, (b) enfoques sistemáticos y metodologías de la investigación, y (c) investigaciones actuales que sirvan como plataforma de despegue. Esta destreza es de suma importancia para aquellos docentes que están seriamente comprometidos con la ética de trabajo arraigada en la justicia social (Zeichner y Teitelbaum, 1982). Tanto los conocimientos como las destrezas deben formar las actitudes de los docentes y dirigirlas hacia el estudio y reflexión de la manera de enseñar. Cuando los docentes conjugan sus conocimientos con sus destrezas dentro de un marco de reflexión académica comienzan a crecer y a entender los procesos internos que los llevan a tomar ciertas decisiones. Estos procesos reflexivos generan el mayor crecimiento a nivel profesional y personal en los docentes.

MARCELA VAN OLPHEN
FRANCISCO RÍOS

Investigaciones – profesionalización

La plataforma “investigaciones” está íntimamente ligada a la plataforma “profesionalización.” De la combinación de estas dos plataformas emergen conocimientos, destrezas y actitudes que tienen un impacto directo en la meta de la educación equitativa. Uno de los conocimientos de mayor envergadura es saber cómo acceder a las investigaciones educacionales, es decir, saber dónde y cómo encontrar la información pertinente y relevante al campo educativo. El siguiente paso es tan importante como el anterior: una vez identificada la información, los docentes deben estar preparados para criticar e identificar las subjetividades y prejuicios entrelazados en dicha literatura. (Estas subjetividades y prejuicios no se refieren a aquellas que algunos investigadores atribuyen a las líneas de investigación cuantitativas o cualitativas).

Este tipo de conocimientos es crucial para el desarrollo de la destreza de la competencia social. Esta destreza sirve al propósito de involucrar a los docentes en discursos profesionales y también en aquellos que suceden fuera del ámbito académico y que tienen como eje el continuo perfeccionamiento docente. Por este motivo es muy importante proveer el espacio para que los docentes tengan acceso a este tipo de foro educativo. Estos conocimientos en combinación con la mencionada destreza modelan la actitud de los docentes en términos de sus creencias: la enseñanza como acto intelectual. Los docentes que adoptan esta actitud, es decir, que creen firmemente en la enseñanza como un acto de índole intelectual, son más propensos a desarrollar un patrón profesional que los lleve a involucrarse en progresar profesionalmente y a estar actualizados. Esta actualización y avidez por el trabajo intelectual trae como consecuencia que los docentes propicien avances educacionales que están basados en marcos teóricos sólidos y que a la vez tienen un propósito intelectual.

Profesionalización – cambios sociales

Los conocimientos, destrezas y actitudes que surgen de la relación de ambas plataformas nos pueden ayudar y guiar en la preparación de los docentes. El conocimiento de las teorías sociológicas en general permite

que se puedan hacer análisis de la educación dentro de este marco. Moll et. al. (1992) plantean la importancia de lo que han dado en llamar “fondos de conocimientos.” En sus estudios ellos tratan de indagar y de aprender sobre los conocimientos que las personas y las comunidades poseen. Estos conocimientos se usan como punto de partida en la enseñanza y como recursos básicos para lograr las metas académicas. Por ejemplo, si en una clase hay niños que sus padres son jardineros, los docentes usan estos conocimientos en biología. En una escuela rural la maestra se vale de maizales, tambos, leche producida, etc. para enseñar matemáticas (rendimientos por hectárea, medidas de superficie y de volumen), biología (ciclo de las plantas, erosión del suelo, sistemas de rotación de cultivos, protección del medio ambiente, vitaminas y minerales que necesitamos para nutrir nuestro cuerpo, cambios hormonales que hacen a la producción de leche, etc.), y ciencias sociales (tipos de suelos y su relación con las eras geológicas, geografía económica, etc.) entre otras disciplinas. El contexto social cultural, y lingüístico se usa al máximo con el fin de validar los conocimientos y las experiencias de estos alumnos, de sus padres y de la comunidad en general. De esta manera el saber que se basa en los fondos de conocimientos de un grupo en particular promueve la acción social y la integración de los conocimientos teóricos con las aplicaciones prácticas de los mismos en la comunidad, hogares de los estudiantes y en la escuela.

Una de las destrezas que surge de esta combinación es la enseñanza que propicia y promueve la acción social. El grupo estadounidense “Rethinking Schools” publica un periódico editado por docentes para los docentes con el fin de promover la acción social. Esto también está de acuerdo con la perspectiva de Paulo Freire, quien como lo mencionamos anteriormente propone que la educación es un acto político.

Cambios sociales – instrucción, pedagogía y evaluación

De la combinación de estas plataformas surgen conocimientos, destrezas y actitudes que nos ofrecen otras perspectivas con respecto a las distintas maneras de aprender. Estas maneras de aprender se refieren no solo al aprendizaje que se realiza en una clase típica sino también a aquellas que usan nuevas tecnologías o que emplean el servicio a la comunidad como vehículo para el aprendizaje. Como hemos mencionado anteriormente, estas nuevas tecnologías ofrecen un sinfín de posibilidades para desarrollar programas de educación a distancia. Estos programas tienen un alcance único y son naturalmente multidimensionales. A través de la educación a distancia se pueden traspasar las barreras culturales y sociales discutidas en la sección de este artículo que hace referencia a los cambios sociales.

Por otro lado, el conocimiento de los modos de enseñanza que integran el servicio a la comunidad dentro del currículum, “enseñanza-servicio,” permiten que los estudiantes aprendan al mismo tiempo que se involucran activamente en la comunidad. Anderson, Swick y Yff (2001) en su lista de principios básicos² para la “enseñanza-servicio” mencionan en primer lugar

la alta calidad con la que se debe preparar a los futuros maestros para reconocer y hacer frente a las necesidades de la comunidad y de la escuela. En segundo lugar, hacen referencia a la importancia de relacionar las actividades de servicio con los conocimientos, destrezas, valores y objetivos curriculares. En tercer lugar, mencionan la importancia que el reflexionar debe tener para ayudar a los estudiantes a integrar de manera académica estas experiencias. Las destrezas que surgen del conocimiento del uso y manejo de las nuevas tecnologías y del conocimiento de los principios teóricos de la “enseñanza-servicio” nos ayudan a cumplir con la meta de la educación equitativa. Estas destrezas y conciencia de la importancia de combinar los cambios sociales con la instrucción, los principios pedagógicos y los procesos de evaluación delinean las actitudes de los profesionales de la educación de manera que ellos tendrán la pericia, la buena disposición y los conocimientos necesarios para saber “qué,” “cómo,” y “cuándo” cambiar.

Anderson, Swick y Yff (2001) citan varios ejemplos del impacto de que la “enseñanza-servicio” tiene en la formación académica de los estudiantes y en las comunidades que participan en estos emprendimientos. Tal es el caso de una maestra de séptimo grado en Carolina del Sur, Estados Unidos, quien integró un proyecto de “enseñanza-servicio” en su clase de ciencias. Los estudiantes tuvieron que aplicar sus conocimientos sobre la purificación y manejo de la seguridad de la sanidad del agua. El proyecto involucró sofisticados análisis del agua potable que resultó no ser de la calidad deseable. Los estudiantes presentaron sus resultados en las oficinas del gobierno municipal con un plan para mejorar la calidad del agua. El liderazgo ejercido por la docente y sus estudiantes tuvo un gran impacto en las responsabilidades cívicas de esta comunidad en particular.

Entre otros ejemplos de proyectos que se están llevando a cabo y que combinan las ideas explicadas anteriormente podemos mencionar el trabajo realizado por Orellano y Bowman (2003). Estos eruditos se han enfocado en la identidad de los estudiantes y su relación con la escolaridad, sobre todo en lo que se refiere a identidades múltiples, cambios en la identidad, identidades híbridas, identidad y sentido de pertenencia, apoyo y defensa de la voz estudiantil, y conexión entre una fuerte identidad étnica con la capacidad de adaptación social y escolar en relación al desempeño académico. Otros enfoques prometedores incluyen: (a) la conducción de investigaciones con equipos interdisciplinarios de profesionales que estén dispuestos a involucrarse en discusiones productivas sobre los presupuestos que subyacen a toda investigación y (b) los enfoques que se basan en el capital cultural en vez de aquellos que operan basados en enfoques deficitarios y que aseguren que todas las voces estén representadas.

Con respecto a los programas educacionales que consideramos ejemplares por su compromiso en conectar los cambios sociales y la escolaridad, podemos mencionar el Proyecto de Álgebra de Robert Moses (para más información visitar <http://www.algebra.org/apinfo/origin2.html#bob>). El objetivo primordial de este proyecto es brindar apoyo académico a los

MARCELA VAN OLPHEN
FRANCISCO RÍOS

² Anderson, Swick y Yff (2000) listan siete principios que ellos consideran esenciales para la “enseñanza-servicio.” Los principios no mencionados en el texto son: (a) responsabilidad cívica, (b) representación de la voz estudiantil, (c) colaboración entre las partes involucradas en la “enseñanza-servicio” (padres, alumnos, escuela, universidad, etc.), y (d) proceso de evaluación para medir el progreso logrado a través de la “enseñanza-servicio.”

estudiantes de las escuelas urbanas y rurales en el conocimiento de la matemática ayudándolos a desarrollar su pensamiento crítico. Otros ejemplos son las escuelas y las universidades controladas por las diferentes tribus. Estas instituciones educacionales tienen el control curricular y político de la educación de las nuevas generaciones. De esta manera se aseguran que el currículum es relevante y sensible a las necesidades culturales y lingüísticas de cada tribu en particular. Por ultimo, nos gustaría mencionar al Centro X en la Universidad de California-Los Ángeles que ha tomado el liderazgo en pedagogías que preparan a los futuros docentes para enseñar dentro del marco de la justicia social en las escuelas urbanas y de más bajos recursos económicos.

El Papel de la Psicología

La psicología siempre ha tenido un rol muy importante en el proceso de toma de decisiones en el ámbito educativo. Los modelos teóricos aportados por las diferentes escuelas de esta ciencia han marcado el rumbo a seguir en el proceso de la enseñanza. Por ejemplo, las estrategias que guían el enfoque de aprendizaje de lecto-escritura por fonemas surgieron de la corriente conductista. Esta corriente propone la división de tareas complejas en partes pequeñas para luego llegar a la automatización y poder realizar la tarea completa. Gran parte de la enseñanza y del manejo de la clase se apoya en mecanismos del conductismo y su asociación con las formas de condicionamiento. Por otro lado, la psicología ha sido criticada por su ceñido enfoque en el individuo que casi es excluyente del contexto social, político y cultural en el cual los individuos están inmersos. Los escritos del prolífico psicólogo ruso, Lev Vygotsky, han hecho claro el poderoso rol que tiene el contexto social en el desarrollo cognitivo de los individuos. Su perspectiva, de naturaleza holística, rechaza la idea del aprendizaje por fraccionamiento de destrezas. En cambio, propone que la naturaleza del aprendizaje reside en el carácter de las interacciones que suceden a nivel social enfatizando la importancia de la persona que se desempeña como mediadora de este proceso.

Otra de las críticas dirigidas a esta disciplina se basa en su enfoque en modelos clínicos o más específicamente en los modelos orientados al estudio de las enfermedades que luego hay que curar (enfoque del pensamiento deficitario). Además, la mayoría de estos modelos teóricos (a) están basados en diseños de investigación que usan grupos mayoritarios para la colección de datos y luego se usan para compararlos con otros grupos cuyas características difieren radicalmente, y (b) carecen de la visión que dan las pedagogías de liberación. En definitiva, estas críticas constituyen un reclamo legítimo en contra de la posición hegemónica de esta ciencia, posición que dada su naturaleza nos aleja de la educación equitativa. Algunos eruditos han declarado que el rol de la psicología carece de toda importancia y que se la debería dejar completamente de lado (ver Michael O'Laughlin. 1992).

Sin embargo, hay psicólogos cuyos trabajos han promovido la justicia social

a través de enfoques cross-culturales y que sirven a los propósitos de la educación equitativa. A continuación mencionamos algunas áreas de investigación de la psicología que pueden propiciar la educación equitativa en nuestras aulas.

MARCELA VAN OLPHEN
FRANCISCO RÍOS

- El área del aprendizaje
 - Estilos de aprendizaje y del pensamiento - ¿Cómo piensan y aprenden de maneras diferentes los estudiantes? ¿Cómo pueden saber los docentes cuáles son esas diferencias fácilmente? ¿Cómo las nuevas tecnologías han ampliado o estrechado nuestra habilidad para aprender?
 - Teoría Esquemática - ¿Cómo difieren los esquemas de los estudiantes como resultado de las experiencias sociales y culturales? ¿Cuáles son las estructuras cognitivas de los estudiantes? ¿Cuál es el impacto de estas estructuras en el proceso de aprendizaje?
 - Motivación - ¿Cómo perciben el concepto de “motivación” los estudiantes que pertenecen a grupos sociales y culturales diferentes? ¿Qué es “motivador” para los diferentes grupos? ¿Cómo hacemos para promover la capacidad de adaptación y fortaleza para hacer frente a los desafíos personales y académicos?
- El área de la enseñanza
 - Las expectativas, las creencias, las presunciones y los postulados docentes - ¿Cómo piensan y sienten los docentes con respecto a las diferencias entre los estudiantes (y también con respecto a las teorías e investigaciones que se enfocan en estas diferencias)? ¿Cuáles son las presunciones y supuestos que subyacen en las prácticas docentes y que se llevan al salón de clase? ¿Cómo conciben los docentes la reforma educacional vis-a-vis temas tales como la diversidad (étnica, cultural, etc.)? ¿Cómo conciben los docentes la profesionalización y el sentido de pertenencia? ¿Cómo se puede promover el cambio en aquellos docentes en quienes su pensamiento tiene un impacto negativo en los estudiantes de diversos fondos culturales y lingüísticos?
 - Los factores sociolingüísticos – ¿De qué maneras interactuamos y nos comunicamos en los diferentes contextos comprendidos por los estudiantes y los docentes? ¿Cuál es el impacto de esas diferencias en el proceso de comunicación?
- El área del desarrollo
 - Desarrollo del lenguaje - ¿Cómo se aprenden otras lenguas? ¿Qué factores contribuyen más en el aprendizaje de otras lenguas y qué factores van en detrimento de este aprendizaje? ¿Qué podemos aprender de los casos en los que las lenguas extranjeras se aprenden de maneras exitosas?
 - Desarrollo de la identidad étnica - ¿Cómo se ve e identifica la gente desde el punto de vista de la diversidad y la etnicidad? ¿Cómo cambian estas identidades con el transcurso del tiempo y el espacio (hogar,

escuela, comunidad, etc.)? ¿Cómo se manifiestan estos cambios en las actividades diarias? ¿Cómo desarrolla su identidad híbrida la gente de fondos culturales mixtos?

Es de asegurar que hay una gran cantidad de trabajo por hacer en nuestro campo profesional. Los educadores han reconocido ya que los estudiantes aprenden más de lo que hacemos que de lo que decimos. Sin duda nosotros, los educadores, constituimos modelos o patrones profesionales para nuestros estudiantes. Por lo tanto, otra línea de investigaciones que debemos considerar es aquella que se preocupa por averiguar cómo nuestras presunciones epistemológicas y nuestros enfoques de la enseñanza funcionan en favor de la educación equitativa y de sus prioridades. También debemos reconocer la necesidad de investigar los sistemas sociales de mayor escala y cómo es que ellos nutren o menoscaban la equidad educacional. Aun los docentes más comprometidos, cultos, inteligentes y comprensivos con los estudiantes de mentalidades más abiertas pueden llegar hasta un cierto punto dentro de los sistemas sociales e institucionales que son hegemónicos en sus valores y estructuras. Por esta razón, es crucial que se mantengan esfuerzos colectivos para la colaboración, que se sostengan discusiones con gente que muestre diferentes niveles de análisis, y que se promueva el entendimiento de las diferencias culturales, lingüísticas y sociales con el fin de traspasar los límites que imponen los sistemas hegemónicos. Sólo de esta manera se puede comenzar a marcar el camino en el entendimiento de estas diferencias y comenzar a movernos hacia los fines de la justicia social.

CONCLUSIONES

En este artículo hemos expuesto algunas de las razones que nos alejan de la educación equitativa y de la justicia social. Simultáneamente hemos propuesto (a) plataformas para abordar el análisis y estudio de la educación equitativa, y (b) alternativas para iniciar el proceso de reflexión que nos permitirá comenzar a trabajar en una genuina reforma educativa cuyo fin último debe ser la justicia social. También hemos dado ejemplos de lo que consideramos prácticas profesionales exemplares con el fin de ser usadas como modelos orientadores. Estos modelos orientadores nos deben servir como guía (no como recursos a ser copiados) para comenzar a hacer (a) un diagnóstico de nuestra comunidad educativa y de sus necesidades, (b) un replanteamiento de las elecciones que hacemos cuando planeamos nuestro currículum y sistemas de evaluación, y (c) una revisión muy profunda de nuestras subjetividades.

Para concluir, invitamos a los lectores a recapacitar y reflexionar sobre el fin de la educación equitativa y de la justicia social dentro del marco teórico propuesto en este artículo. Por encima de todo, queremos exhortar a los educadores a re-pensar y re-considerar sus presunciones epistemológicas de un modo intelectualmente honesto que les permita actuar de manera liberadora en el sentido más profundamente Freiriano. En definitiva, está en cada uno de nosotros tomar la decisión de servir a la causa de la educación equitativa y por ende trabajar para alcanzar la justicia social en nuestras

escuelas y comunidades. Ahora solo tenemos que asumir el compromiso de manera genuina y comenzar nuestra labor.

MARCELA VAN OLPHEN
FRANCISCO RÍOS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, J.B., Swick, K.B. y Yff, J. (Eds). (2000). *Service learning in teacher education: Enhancing the growth of new teachers, their students, and communities*. New York: AACTE.
- Banks, J.A. y McGee-Banks, C. (2003). *Handbook of research on multicultural education* (2nd Ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bennett, C. (2001). Genres of research in multicultural education. *Review of Educational Research*, 71(2), 171-217.
- Berliner, D. C. y Biddle, B. J. (1995). *The manufactured crisis*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Cline, Z., y Necochea, J. (2003). Specially Designed Academic Instruction in English (SDAIE). *Multicultural Perspectives*, 5(1), 18-24.
- Cochran-Smith, M. (2003). Standing at the crossroads: Multicultural teacher education at the beginning of the 21st century. *Multicultural Perspectives*, 5(3), 3-11.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating identities* (2nd Ed). Sacramento, CA: California Association of Bilingual Education.
- Cummins, J., y Sayers, D. (1997). *Brave new schools*. New York: St. Martin's Press.
- Darling-Hammond, L., y Youngs, P. (2002). Defining "highly qualified teachers." *Educational Researcher*, 31(9), 13-25.
- Davidman, L. y Davidman, P. (2000). *Teaching with a multicultural perspective* (3rd. Ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson, Allyn and Bacon.
- Freire, P. (1998). *Teachers as cultural workers: Letters to those who dare teach*. Boulder, CO:Westview Press.
- Gay, G. (2003). *Culturally responsive pedagogy*. New York: Teachers' College Press.
- Gutiérrez, K. D., y Rogoff, B. (2003). Cultural ways of learning: Individual traits or repertoires of practice. *Educational Researcher*, 32(5), 19-25.
- Hiefetz, R.A., y Laurie, D.L. (1999). Mobilizing adaptive work. In J. Cooper (Ed.), *The leader's change handbook* (pp.55-86). San Francisco: Jossey-Bass.
- Howard, G. (1999). *We can't teach what we don't know*. New York: Teachers' College Press.
- Jordan-Irvine, J., y Armento, B. J. (2001). *Culturally responsive teaching*. New York: McGraw Hill.
- Krashen, S. (1991). Bilingual education and second language acquisition theory. In California State Department of Education (Ed.), *Schooling and Language Minority Students* (pp. 51-79). Sacramento, CA: Author.
- Ladson-Billings, G., y Tate. W. (1995). Toward a critical race theory of education. *Teachers College Record*, 97, 47-68.
- Lee, C.D. (2001). Is October Brown Chinese? A cultural modeling activity system for underachieving students. *American Educational Research Journal*, 38 (1), 97-142.

- Lee, C. D., Spencer, M. B., y Harpalani, V. (2003). "Every shut eye ain't sleep:" Studying how people live culturally. *Educational Researcher*, 32(5), 6-13.
- Lee, E. (1998). Looking through an anti-racist lens.. In E. Lee, D. Menkart, & M. Okazawa-Rey (Eds.), *Beyond heroes and holidays: A practical guide to K-12 anti-racist, multicultural education and staff development* (pp. 402-404). Washington, DC: Network of Educators on the Americas.
- Luke, A. (1998). Getting over method: Literacy teaching as work in "new times." *Language Arts*, 75(4), 305-313.
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D., y González, N. (1992). Funds of knowledge for teaching. *Theory into Practice*, 31(2), 132-141.
- Nieto, S. (2004). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. Upper Saddle River, NJ: Allyn & Bacon.
- O'Loughlin, M. (1992). Engaging teachers in emancipatory knowledge construction. *Journal of Teacher Education*, 43(5), 336-346.
- Orellano, M. F., y Bowman, P. (2003). Cultural diversity research on learning and development: Conceptual, methodological, and strategic considerations. *Educational Researcher*, 32(5), 26-32.
- Scheurich, J. J., y Young, M. D. (1997). Coloring epistemologies: Are our research epistemologies racially biased? *Educational Researcher*, 26(4), 4-16.
- Shulman, L. (1986). Paradigms and research programs in the study of teaching. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching* (pp. 3-36). New York, McMillian.
- Spencer, M. B. (1995). Old issues and new theorizing about African-American youth: A phenomenological variant of ecological system theory. In R. L Taylor (Ed), *Black youth: Perspectives on their status in the United States* (pp. 37-70). Westport, CT: Praeger.
- Zeichner, K. M., y Teitelbaum, K. (1982). Personalized and Inquiry-Oriented Teacher Education: An Analysis of Two Approaches to the Development of Curriculum for Field-Based Experiences. *Journal of Education for Teaching*, 8(2), 95-117.

